



Pietro Lucisano

Achille M. Notti

Training actions and evaluation processes

Atti del Convegno Internazionale SIRD





Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento

diretta da

PIETRO LUCISANO

Direttore

Pietro Lucisano

(Sapienza Università di Roma)

Comitato scientifico

Jean-Marie De Ketele *(Université Catholique de Lovanio)*

Vitaly Valdimirovic Rubtzov *(City University of Moscow)*

Maria Jose Martinez Segura *(University of Murcia)*

Achille M. Notti *(Università degli Studi di Salerno)*

Luciano Galliani *(Università degli Studi di Padova)*

Loredana Perla *(Università degli Studi di Bari "Aldo Moro")*

Ettore Felisatti *(Università degli Studi di Padova)*

Giovanni Moretti *(Università degli Studi di Roma Tre)*

Alessandra La Marca *(Università degli Studi di Palermo)*

Roberto Trinchero *(Università degli Studi di Torino)*

Loretta Fabbri *(Università degli Studi di Siena)*

Ira Vannini *(Università degli Studi di Bologna)*

Antonio Marzano *(Università degli Studi di Salerno)*

Maria Luisa Iavarone *(Università degli Studi di Napoli "Parthenope")*

Giovanni Bonaiuti *(Università degli Studi di Cagliari)*

Maria Lucia Giovannini *(Università degli Studi di Bologna)*

Elisabetta Nigris *(Università degli Studi di Milano-Bicocca)*

Patrizia Magnoler *(Università degli Studi di Macerata)*

Comitato di Redazione

Rosa Vegliante *(Università degli Studi di Salerno)*

Cristiana De Santis *(Sapienza Università di Roma)*

Dania Malerba *(Sapienza Università di Roma)*

Collana soggetta a peer review

Pietro Lucisano

Achille M. Notti

Training actions and evaluation processes

Atti del Convegno Internazionale SIRD



Volume stampato con il contributo
del Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione
dell'Università degli Studi di Salerno

ISBN volume 978-88-6760-634-4

FINITO DI STAMPARE MAGGIO 2019



2019 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

- 11 **Presentazione** di *Antonio Marzano*
- 13 **Introduzione** di *Pietro Lucisano e Achille M. Notti*

**Sezione 1: Idee e dati per una valutazione
delle politiche nazionali in materia di istruzione**

- 19 **Integrare le analisi quantitative e le analisi etnografiche per la valutazione della qualità dei servizi educativi per l'infanzia 0-6 anni**
Paolo Sorzio
- 29 **Insegnare & Valutare ... lo Sport**
Sergio Bellantonio, Davide Di Palma, Antonio Ascione, Domenico Tafuri
- 39 **La valutazione dei Corsi di specializzazione per il sostegno didattico come input per la decisionalità politica in materia di formazione degli insegnanti**
Giovanni Arduini, Fabio Bocci
- 49 **I disturbi dello spettro dell'autismo: dagli esiti della formazione degli insegnanti alle politiche per l'inclusione**
Lucia Chiappetta Cajola, Marina Chiaro, Amalia Lavinia Rizzo, Mariana Traversetti, Fabio Bocci
- 59 **La valutazione dell'insegnamento come pratica riflessiva condivisa**
Marta De Angelis, Sergio Miranda, Rosa Vegliante
- 69 **Progetto regionale "Lombardia in gioco: a scuola di sport" a supporto dell'Educazione motoria nelle scuole primarie**
Francesco Casolo
- 77 **Sperimentazione di un modello adattativo multilivello per la misura delle abilità in matematica degli studenti del grado 10 nelle rilevazioni su larga scala**
Emanuela Botta
- 89 **Quale dispersione?**
Federico Batini, Irene D.M. Scierra
- 101 **Il difficile percorso degli immigrati nella scuola italiana. Riflettere sull'inclusione secondo i risultati di PISA**
Giorgio Asquini, Marta Cecalupo

- 111 **L'uso dei video per il miglioramento dei processi formativi**
Antonio Marzano, Rosa Vegliante, Sergio Miranda

Sezione 2: Valutazione dei processi di valutazione e di autovalutazione delle istituzioni educative

- 125 **La cultura valutativa dei docenti come risorsa per orientare l'autovalutazione scolastica al miglioramento: un percorso di Ricerca-Formazione**
Giovanni Moretti, Arianna Giuliani
- 135 **La responsabilità dirigenziale nella valutazione di sistema**
Barbara Tomba
- 141 **Autovalutazione e Inclusione Scolastica**
Davide Protasi
- 151 **La documentazione per la valutazione di sistema della scuola e lo sviluppo professionale degli insegnanti**
Loredana Perla, Viviana Vinci
- 163 **Luci e ombre nei processi di elaborazione del RAV (Rapporto di autovalutazione). Un'indagine sul punto di vista dei Dirigenti Scolastici**
Guido Benvenuto, Gianluca Consoli, Ottavio Fattorini
- 170 **Promuovere processi riflessivi e dinamiche di rete: analisi di due percorsi di autovalutazione formativa nei servizi educativi 0-6**
Antonio Gariboldi, Antonella Pugnaghi
- 187 **Gli indicatori di valutazione delle università telematiche italiane: la qualità della formazione a distanza**
Giuseppe De Simone, Alessandra Gargano
- 195 **Fanno il meglio, saranno i migliori? Rapporto tra risultati ai test di ingresso e risultati accademici**
Maria Luisa Iavarone, Giuseppe Aiello, Francesco Girardi
- 205 **Dall'autovalutazione (RAV) al Piano di Miglioramento (PdM): come cambia la professionalità docente**
Mina De Santis, Lorella Lorenza Bianchi
- 217 **Scuola e università, un percorso tra valutazione, formazione e ricerca**
Luciano Cecconi, Tommaso Minerva, Annamaria De Santis, Katia Sannicandro, Claudia Bellini
- 227 **Valutazione dell'Università. Indagine esplorativa**
Valeria Tamborra

- 241 **Valutare la teacher leadership. Costruzione e validazione di un questionario sulla leadership del docente (teacher leadership). Uno studio esplorativo**
Giambattista Bufalino, Giusi Castellana
- 255 **L'uso del tempo scuola: dalle osservazioni in aula alla riflessione su didattica e tempo sottratto**
Giorgio Asquini, Guido Benvenuto, Donatella Cesareni
- 265 **Strumenti automatici a sostegno della lettura dei RAV. Esplorazione delle modalità di autovalutazione delle scuole per mezzo dell'analisi lessicale**
Monica Perazzolo
- 273 **La valutazione di un modello di formazione: il punto di vista dei docenti**
Barbara Balconi, Franco Passalacqua
- 285 **Il ruolo del docente universitario nei processi di autovalutazione dei percorsi formativi e di ricerca**
Luca Refrigeri
- 295 **La gestione dei conflitti: un'analisi descrittiva dai Rapporti di Autovalutazione delle scuole della Provincia di Palermo**
Valeria Di Martino, Leonarda Longo
- 307 **Tra il dichiarato e l'agito: il caso dell'inclusione multiculturale negli istituti scolastici siciliani. Primi esiti di una ricerca documentale**
Marianna Siino, Giambattista Bufalino, Marinella Muscarà, Maria Tomarchio
- 321 **Alternanza scuola-lavoro: applicazione di un modello concettuale**
Francesco Maria Melchiori
- 331 **Sviluppo professionale docente e competenze socio-relazionali: perseguire il miglioramento organizzativo**
Chiara Urbani, Stefano Scarpa

Sezione 3: Valutazione come mezzo e fine dell'intervento educativo

- 345 **Analisi dei bisogni formativi degli insegnanti nel campo della valutazione. Triangolazione di risultati di indagini osservative su convinzioni e pratiche**
Federica Ferretti, Ira Vannini, Andrea Ciani, Giorgio Bolondi

- 363 **Il peer mentoring come forma di didattica universitaria senza voto**
Patrizia Sposetti, Giordana Szpunar
- 373 **Riflettere per analizzare e valutare un'esperienza formativa: il ruolo del confronto tra pari**
Anna Salerno, Silvia Zanazzi
- 383 **Innovare le pratiche valutative in contesto universitario: percezioni di efficacia e resistenze degli studenti nel self e peer-assessment**
Isabella Bruni, Maria Ranieri, Margherita Di Stasio
- 393 **Un modello per la valutazione delle competenze: le prove di simulazione di contesti**
Valeria Biasi, Anna Maria Ciraci
- 403 **Valutazione informativa, formativa, in-formazione: teorie e pratiche educative in classe**
Concetta La Rocca
- 411 **Promuovere l'assessment for and as learning nelle classi numerose. Le potenzialità dell'approccio flipped learning in ambito universitario**
Alessia Bevilacqua
- 421 **La valutazione collaborativa tra pari per lo sviluppo delle competenze critiche**
Nadia Sansone, Donatella Cesareni
- 431 **La valutazione nella didattica inclusiva: l'individuazione degli ostacoli alla costruzione del metodo di studio degli allievi con DSA nella prospettiva del Nuovo Index e dell'ICF. Una ricerca nella scuola primaria**
Marianna Traversetti, Marina Chiaro, Amalia Lavinia Rizzo
- 441 **Valutazione tra pari e autovalutazione nella formazione in servizio degli insegnanti**
Laura Carlotta Foschi, Graziano Cecchinato
- 544 **Percezione di benessere e disagio degli studenti con cittadinanza non italiana nella scuola secondaria di primo grado**
Irene Stanzione, Giordana Szpunar
- 469 **La qualità del video nel processo di insegnamento-apprendimento**
Rosa Vegliante, Sergio Miranda, Marta De Angelis
- 481 **Valutare l'alternanza scuola lavoro: dal bisogno ad un'ipotesi di intervento formativo**
Katia Montalbetti, Cristina Lisimberti
- 493 **Valutazione e soft skills nella didattica universitaria**
Annamaria De Santis, Katia Sannicandro, Claudia Bellini, Luciano Cecconi, Tommaso Minerva

- 503 **Pratiche valutative e azioni di monitoraggio nei percorsi di Alternanza Scuola-Lavoro**
Giovanni Moretti, Arianna Morini, Arianna Giuliani, Bianca Briceag
- 515 **Le competenze matematiche rilevate dall'Invalsi nel secondo ciclo di scuola. Uno studio esplorativo per il miglioramento dei risultati**
Maria Luisa Iavarone, Floriana Baldanza
- 525 **Assessment as learning: strategie di valutazione game-based per migliorare le performace accademiche degli studenti**
Rosanna Tammaro, Iolanda Sara Iannotta, Concetta Ferrantino
- 537 **Adattabilità professionale e competenze strategiche nella scuola e all'università**
Massimo Margottini, Francesca Rossi
- 549 **Autovalutazione delle competenze dei docenti di scuola secondaria di secondo grado e insegnamento DNL con metodologia CLIL**
Davide Capperucci, Ilaria Salvadori
- 565 **Attività collaborative e risultati di apprendimento nel corso Ricerca e Innovazione didattica (L19) dell'Università di Foggia**
Lucia Borrelli, Feldia Loperfido, Anna Dipace, Alessia Scarinci
- 573 **Credenze, atteggiamenti e percezioni verso la valutazione dei futuri insegnanti di scuola dell'infanzia e di scuola primaria**
Antonella Nuzzaci
- 589 **Sviluppi e prospettive della misurazione/valutazione della comprensione dei testi**
Emilio Lastrucci
- 599 **Sintesi di ricerca per valutare l'efficacia della valutazione formativa. Quali evidenze, di quale affidabilità?**
Marta Pellegrini
- 609 **Validazione del questionario 3SQ per l'autovalutazione delle Soft skill in scuola secondaria di secondo grado**
Pietro Lucisano, Emiliane Rubat du Mérac
- 623 **Il questionario SSI (Soft Skills Inventory). Strumento autovalutativo delle competenze organizzativo-gestionali e relazionali del docente**
Alessandra La Marca, Elif Gulbay
- 645 **Le pratiche valutative degli apprendimenti nei dottorati di ricerca: una rassegna sistematica delle ricerche empiriche**
Massimo Marcuccio, Liliana Silva
- 655 **Valutare le Soft Skills a Scuola: sperimentazioni e primi risultati**
Orlando De Pietro, Cesare Fregola

- 671** **Valutare gli esiti di apprendimento e i processi di insegnamento/ap-**
prendimento nel controllo del movimento
Stefano Scarpa, Alessandra Nart
- 687** **I processi di valutazione nell'e-learning**
Sergio Miranda, Marta De Angelis, Rosa Vegliante

III.14

Valutazione e soft skills nella didattica universitaria Assessment and soft skills in university teaching

Annamaria De Santis, Katia Sannicandro, Claudia Bellini
Luciano Cecconi, Tommaso Minerva

Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia

abstract

Il progetto Didattica per competenze, attivato presso l'Università di Modena e Reggio Emilia nel triennio 2016-2018, nasce dalla riflessione sullo sviluppo delle competenze trasversali in ambito accademico e si basa sull'ipotesi che il ripensamento delle strategie didattiche possa influenzare l'acquisizione di *soft skills* da parte degli studenti.

Le principali azioni progettuali possono essere così raggruppate:

1. la formazione dei docenti e dei tutor, la scelta delle competenze bersaglio (*team working* e *problem solving*), l'individuazione della metodologia (*Team-Based Learning, TBL*) per la riprogettazione didattica degli insegnamenti, la messa a punto del disegno della ricerca;
2. la rilevazione delle competenze (iniziali e finali) degli studenti frequentanti gli insegnamenti sottoposti a riprogettazione e di quelli individuati come gruppo di controllo.

La sperimentazione, iniziata nel secondo anno del progetto, ha coinvolto 16 insegnamenti per il gruppo sperimentale (GS) e 14 per il gruppo di controllo (GC), per un totale di circa 1800 studenti; nel terzo anno 12 nuovi docenti hanno aderito alla sperimentazione.

I processi valutativi attivati hanno riguardato tre ambiti: valutazione degli apprendimenti nelle attività didattiche (TBL); valutazione di sistema attraverso la somministrazione di questionari e la realizzazione di *focus group* per la rilevazione delle opinioni degli attori coinvolti; misurazione delle competenze trasversali con pre-test e post-test per gruppo sperimentale e gruppo di controllo.

Oggetto del presente contributo è l'ultimo dei tre processi descritti. Dal confronto dei dati raccolti nel pre-test e nel post-test si rileva una variazione positiva. Se si categorizzano i risultati in relazione al livello di competenza posseduta in ingresso dagli studenti, appare evidente che i miglioramenti più rilevanti riguardano gli studenti che nel pre-test hanno mostrato un livello di competenza più basso e che con l'aumentare del loro livello di competenza la variazione positiva diminuisce fino a

diventare negativa per quelli che in ingresso avevano le competenze più elevate.

The “Didattica per competenze (Competency based learning and teaching)” project, activated at the University of Modena and Reggio Emilia for the 2016-2018 three-year period, starts from the reflection on the acquisition of soft skills in the academic context and is based on the hypothesis that the rethinking of teaching strategies can successfully influence the development of soft skills by the students.

It consists of two main actions:

1. the training of professors and tutors that chose the target skills (team working and problem solving) and the teaching methodology (Team-Based learning) to use for redesigning the structure of their own courses;
2. the measurement of the soft skills of the students attending the experimental courses and those identified as control group.

In the second year of the project the experimentation involved 16 courses for the experimental group and 14 for the control group (about 1800 students); in the third one, 12 new teachers joined the experimental actions. In the project the processes related to evaluation and assessment concerned three fields: assessment in classroom; evaluation of the procedure through the use of questionnaires and focus groups for the detection of the opinions of teachers and students involved; measurement of soft skills with entry and exit tests for control and experimental groups.

This paper regards the last of the three processes just described. From the first analysis of the collected data, we can observe a variation of the scores obtained in the two tests by the students. If you categorize the results in relation to the level of competence measured at the beginning, you see that the most significant improvements concern the students with lower scores in the entry test and that when the level measured in the entry test increases, the variation decreases until it becomes negative.

Parole chiave: didattica per competenze; soft skills; didattica universitaria; instructional design; formazione dei docenti.

Keywords: competency based learning and teaching; soft skills; university teaching; instructional design; teacher training.

1. Introduzione

L'European University Association (2017), definendo il ruolo delle università nel contesto europeo, ne sottolinea la centralità nello sviluppo delle competenze in un modificato mercato del lavoro.

La riflessione sulle competenze, divenuta centrale nell'organizzazione dei percorsi formativi (Tessaro, 2018), ha sollecitato e ispirato il ripensamento dei curricula. Il processo mediante il quale le competenze vengono acquisite e sviluppate nei contesti formativi, fortemente condizionato dalle caratteristiche degli studenti, ha condotto a nuove riflessioni sulla professionalità del docente che «deve essere capace di interpretare il trasformarsi impetuoso dei processi cognitivi, relazionali, emotivi e motivazionali delle nuove generazioni per trovare le mediazioni didattiche più valide tra i soggetti e i saperi, tra i potenziali di sviluppo spesso incompresi e gli assetti disciplinari spesso incomprensibili» (ivi, p. 117).

Da tali premesse nasce il progetto “Didattica per competenze” che a partire dall'analisi della relazione esistente fra innovazione didattica in ambito universitario e sviluppo delle competenze trasversali propone una possibile risposta alle esigenze degli studenti in un rinnovato contesto sociale e lavorativo.

2. Il progetto “didattica per competenze”

“Didattica per competenze” è un progetto triennale (2016-2018) dell'Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia basato su una ricerca di tipo sperimentale fondata sull'ipotesi che l'utilizzazione di metodologie didattiche attive in ambito universitario influenzi positivamente lo sviluppo delle competenze trasversali degli studenti. Per verificare tale ipotesi, è stata misurata la variazione nel livello di competenza fra gli studenti coinvolti in una sperimentazione didattica, sia in ingresso sia in uscita.

Dopo l'analisi dello stato dell'arte, l'individuazione delle risorse interne e la definizione delle fasi di lavoro, sono stati selezionati 16 insegnamenti e, di conseguenza, altrettanti docenti afferenti a tre ambiti disciplinari: socioeconomico, scientifico, sanitario. Insieme ai tutor selezionati per le attività sperimentali, i docenti hanno partecipato a un percorso di formazione nel quale hanno potuto riprogettare i loro corsi, esaminare e selezionare una metodologia didattica attiva, approfondire i temi dell'innovazione didattica e della valutazione. La metodologia didattica scelta dal gruppo dei docenti è stata il *Team-Based Learning* (TBL) che prevede la suddivisione delle tematiche del corso in situazioni problematiche, lo studio in autonomia da parte degli studenti dei contenuti e la loro analisi e discussione in classe attraverso fasi di *assessment* individuale e di gruppo, di discussione su casi-problema, di valutazione fra pari (Michaelsen & Sweet, 2008; 2011).

Le competenze trasversali individuate sono il *problem solving* e il *team working*. La loro definizione e l'individuazione dello strumento per la loro misurazione hanno preceduto la fase sperimentale e si sono svolte in collaborazione con l'azienda Idea Management, specializzata nello sviluppo di competenze trasversali in ambito aziendale.

Oltre ai 16 insegnamenti del gruppo sperimentale (GS) sono stati individuati 14 insegnamenti, conformi ai primi per area disciplinare, anno e corso di laurea, che hanno svolto la funzione di gruppo di controllo (GC).

La sperimentazione è iniziata con la somministrazione delle prove per la misurazione del livello delle competenze trasversali (pre-test) sia agli studenti del GS sia a quelli del GC. Quindi, in ciascuno dei due semestri, per il GS si sono tenute in aula le lezioni riprogettate sulla base del TBL.

È in corso il terzo e ultimo anno di progetto che prevede l'estensione dell'esperimento ad altri 16 insegnamenti.

3. Metodi

Per la misurazione del livello di competenze in ingresso e in uscita è stata utilizzata una prova definita *in basket*, ovvero un *role playing* individuale usato per la selezione del personale nel quale lo studente esercita il ruolo del dirigente aziendale e si trova a rispondere a numerose mail che richiedono un intervento nelle relazioni con dipendenti e *stakeholders*. La prova è stata svolta su Moodle, ha una durata pari a 1h45' ed è composta da due parti: una esercitazione di tipo testuale (1h15') e un questionario a risposta multipla (30').

Il confronto tra pre-test e post-test è stato svolto analizzando le domande comuni al primo e al secondo test (14). I punteggi grezzi totalizzati dagli studenti per ciascuna competenza si distribuiscono su una scala di valori compresi fra -14 e +14, dove i numeri negativi indicano l'assenza dei comportamenti riconducibili alla competenza, quelli positivi la loro presenza.

Verranno ora descritti i risultati delle misurazioni del pre-test e del post-test del solo GS nel primo anno di sperimentazione (secondo anno di progetto).

4. Risultati

Gli studenti che hanno partecipato al pre-test sono 1778, al post-test hanno invece partecipato 1264 studenti. Le prove ritenute valide sono 1209. La distribuzione fra il GS e il GC, nei tre ambiti disciplinari previsti dalla classificazione ERC (European Research Council), è riportata nella Tab. 1.

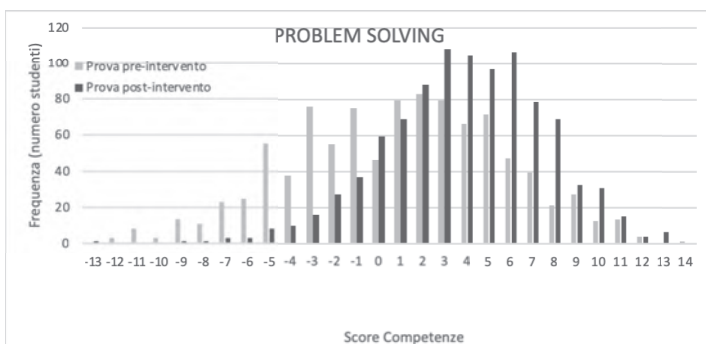
<i>Settori ERC</i>	<i>GS</i>	<i>GC</i>	<i>Totale</i>
Social sciences and humanities	509	16	525
Physical Sciences and Engineering	250	35	285
Life Science	214	185	399
<i>Totale</i>	973	236	1209

Tab. 1: Distribuzione degli studenti nei gruppi GS e GC e nei tre ambiti disciplinari

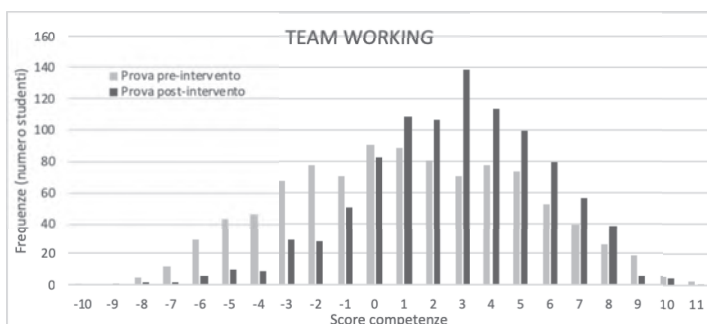
Nella Tab. 2 i risultati ottenuti nelle prove di misurazione da parte degli studenti che nel secondo anno di progetto hanno fatto parte del GS sono descritti attraverso le misure di tendenza centrale. Confrontando i punteggi ottenuti nel pre-test e nel post-test, per entrambe le competenze, si riscontra un incremento dei valori sia della media che della mediana (si veda la colonna degli scarti). La diminuzione della deviazione standard segnala l'addensamento dei punteggi ottenuti dagli studenti in un *range* più ristretto con valori più vicini a quelli centrali. I grafici 1 e 2 rappresentano le distribuzioni di frequenza delle due prove riferite alle competenze trasversali in questione.

	<i>Problem solving</i>			<i>Team working</i>		
	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>	<i>Scarto</i>	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>	<i>Scarto</i>
Media	1,2	4,2	3,0	1,2	2,9	1,7
Mediana	1,5	4,0	2,5	1,0	3,0	2,0
Dev. St.	4,8	3,6	-1,1	4,1	3,1	-0,9

Tab. 2. Misure di tendenza centrale calcolati sulle distribuzioni dei risultati conseguiti dagli studenti nel pre-test e nel post-test



Graf. 1: Distribuzione dei punteggi relativi al problem solving nel pre-test e nel post-test



Graf. 2: Distribuzione dei punteggi relativi al team working nel pre-test e nel post-test

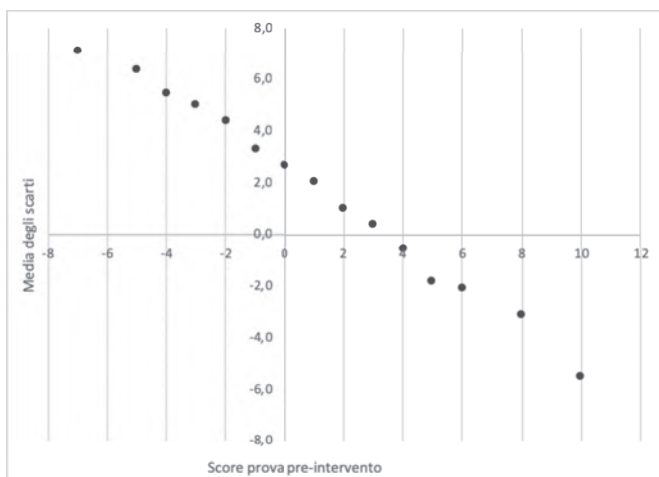
Se si categorizzano i risultati in relazione al livello di competenza misurata nel pre-test (in Tab. 3 i valori riferiti al *team working* il cui andamento è sovrapponibile a quello del *problem solving*), risulta evidente che i miglioramenti più rilevanti riguardano gli studenti con punteggi più bassi nel pre-test; i valori medi degli scarti sono infatti molto elevati nelle prime righe della tabella corrispondenti agli *score* più bassi misurati nel pre-test. All'aumentare del punteggio conseguito nel pre-test, le variazioni

Sezione 3

degli *score* diminuiscono fino a diventare negative per gli studenti con un livello di competenza iniziale più elevato. Il grafico 3 rappresenta i dati della Tab. 3, come si può vedere la media degli scarti fra gli *score* calcolati nelle due prove e i punteggi conseguiti nel pre-test sono correlati negativamente ($r = -1,00$).

<i>Score pre-test</i>	<i>Media degli Scarti</i>	<i>Dev. St. degli Scarti</i>	<i>N. Studenti</i>
-7	7,1	3,2	47
-5	6,3	3,4	43
-4	5,4	3,6	46
-3	5,0	2,6	67
-2	4,4	3,0	77
-1	3,3	3,1	70
0	2,6	2,9	90
1	2,1	3,1	88
2	1,0	2,9	80
3	0,4	2,9	70
4	-0,5	3,3	77
5	-1,9	3,0	73
6	-2,1	2,7	52
8	-3,1	2,8	65
10	-5,5	3,3	28

Tab. 3: Categorizzazione dei risultati in relazione al livello di competenza misurata nel pre-test (*team working*)



Graf. 3: Rappresentazione della categorizzazione dei risultati in relazione al livello di competenza misurata nel pre-test (*team working*)

5. Conclusioni

Nel confronto dei risultati ottenuti dagli studenti del GS nel pre-test e nel post-test si nota uno scostamento della distribuzione verso il miglioramento dei punteggi relativi al *problem solving* e al *team working*. I dati mostrano inoltre che l'intervento sembra aver avuto maggiore efficacia per gli studenti che nel pre-test hanno conseguito punteggi più bassi nelle prove di misurazione relative ad entrambe le competenze.

Si ritengono necessarie alcune ulteriori azioni sia nell'analisi dei risultati dei questionari rivolti agli attori del processo (docenti, studenti, tutor) sia nello svolgimento delle attività del terzo anno di progetto:

- raccolta di ulteriori prove relative al GC e successivo confronto di tali risultati con quelli ottenuti dal GS;

- confronto dei risultati ottenuti nei tre gruppi disciplinari (ambito socio-economico, scientifico e sanitario);
- analisi dei dati ottenuti nel terzo anno di progetto sulla base delle seguenti domande di ricerca: in quale misura l'esposizione al trattamento (innovazione didattica) per tempi più lunghi determina un miglioramento dei risultati degli studenti? Qual è la soglia minima di insegnamenti da coinvolgere nella riprogettazione della didattica per garantire l'efficacia dell'intervento?

Si riscontra, ad oggi, una cauta soddisfazione rispetto ai risultati ottenuti poiché sostanzialmente confermano l'ipotesi di partenza del progetto.

La diffusione di una cultura didattica attiva richiede l'attesa di tempi lunghi perché l'innovazione diventi pratica didattica condivisa e produca risultati significativi. Tuttavia, le azioni progettuali messe in atto e gli strumenti di analisi adottati in questo progetto mostrano, da parte dei docenti e degli studenti, una considerevole apertura all'innovazione didattica che di per sé può già essere considerata un risultato importante.

Riferimenti bibliografici

- European University Association (2017). *EUA's response to the renewed EU Agenda for Higher Education*.
- Michaelsen, L.K., & Sweet, M. (2011). Team-based learning. *New directions for teaching and learning*, 128, pp. 41-51.
- Michaelsen, L. K., & Sweet, M. (2008). The essential elements of team-based learning. *New directions for teaching and learning*, 116, pp. 7-27.
- Tessaro, F. (2012). Lo sviluppo della competenza. Indicatori e processi per un modello di valutazione. *Formazione & Insegnamento*, 1, pp. 105-119.

La collana pubblica studi e ricerche raccolti in seguito a eventi o call su specifiche tematiche di interesse educativo. La collana intende essere un luogo di confronto e incontro tra la ricerca empirica e sperimentale, la ricerca didattica, gli studi e le esperienze realizzate da ricercatori, insegnanti e educatori per superare la dimensione disciplinare, stimolare il confronto con gli altri settori che fanno parte dell'enciclopedia delle scienze dell'educazione, costruire ponti tra la ricerca educativa e i mondi che sono interessati ai suoi risultati: scuola, università, extrascuola, famiglie, forze sociali, istituzioni.